

効果的なひらがなの授業に向けて

長谷川紀子

1. はじめに

今年度の実習において、筆者の担当したゼロ初級クラスでは、日常生活で目にするサイン等を読めるようになることを目標とし、ひらがなの文字指導を行うことにした。

ゼロ初級クラス全体の授業で重視したことは、学習者自身が学習の楽しさや達成感を感じられることだった。この理由として、日本語学習が初めての学習者にとって、本コースは日本語や日本語学習そのものに対する学習者の心理的態度をも左右するものになり得ると予想されたことが挙げられる。学習者が日本語使用や日本語学習に対してポジティブな態度を持てることが、今後の学習や日本での生活での日本語使用のために重要になると考えた。そして、そのポジティブな態度を作るためには、学習者が学習の楽しさ、達成感を持てるようにすることが必要だと考えたのである。

ひらがな学習に対する学習者の達成感、満足感に影響を与える要因としては、学習者の感じる負担の大きさ、読めるようになったと感じられること、授業が楽しいことが考えられる。負担が大きく、学習しても読めるようにならなければ「ひらがなは大変」という印象になり、満足感が得られず、その後の文字学習に対してネガティブな態度になる可能性がある。しかし、負担の大きさが適当で、ひらがなを読むことができると感じられれば達成感や満足感が増すと考えられる。

本稿では、学習者に対するひらがなの授業についてのアンケートと、授業ビデオの観察より、実習コースにおけるひらがなの授業を振り返り、学習者の満足の高い授業、効果的な授業とはどのようなものかを考察する。

2. ゼロ初級クラスの学習者

ゼロ初級クラスの学習者は6名だった。その他Bクラスより1名、ひらがな学習を希望する学習者がひらがなの時間のみAクラスに参加した。ただし、この学習者は学習者の都合より、初回のみ参加となり、本調査の結果には反映されていない。

【表1】学習者とニーズ調査結果

学習者	性別	国籍	日本語学習経験	質問①	質問②
S1	女性	アメリカ	なし	Yes	Y/ (チェックなし)
S2	女性	イギリス	少し	Y	Y/ 読み書き
S3	女性	イギリス	なし	Y	Y/ 読み書き
S4	女性	イギリス	なし	Y	Y/ 読み
S5	男性	イギリス	1年	Y	Y/ 読み書き
S6	男性	カナダ	なし	Y	Y/ 読み書き

学習者のひらがな学習に対するレディネス調査は、Eメールによる事前アンケートと来日後のプレースメントテストで行った。その結果、S2とS5のみいくつかのひらがなが読めることがわかったが、他の学習者はひらがなを見たことはあっても学習経験は無く、読めなかった。

学習者のひらがな学習に対するニーズは事前アンケートで調査し、ひらがな学習開始前のコース初日に行ったアンケートで再度確認した。アンケートの質問項目は次の2点である。

質問① あなたが日本語を学習する上でひらがなの学習は必要だと思いますか。

質問② ひらがなを学習したいですか。

→「はい」の場合、「読み」だけですか、「読み」と「書き」両方ですか。

このアンケートの結果、全ての学習者が日本語学習にひらがなは必要であると回答し、ひらがな学習を希望した。多くの学習者は「読み」と「書き」の両方を希望したが、S4は「読み」のみを希望し、「ひらがなは複雑すぎる」というコメントが書き添えられていた。S4がひらがな学習に対して多少不安を感じていることが読み取れる。

3. 授業の概要

本コースは6日間と短く、他の学習項目とのバランスを考えると、ひらがな学習に割ける時間はそれほど多くなかった。そのため、ひらがなを短時間で効果的に導入、練習を行う必要があった。ひらがなの導入を短時間で行った例として、1時間で全ての文字を導入したカッケンブッシュ他(1989)があるが、その事例では授業の前提として学習者が予習しており、予習を求めない本コースで同様の方法を用いることが効果的であるとは考えられなかった。そこで、ひらがな学習の経験がない学習者に対して全ての文字を一度に導入するのは学習者にとって負担が大きいと考え、3日間に分けて導入することにした。そして、

3日間で全ての文字を導入した後、4日目に濁音や拗音等、直音以外を導入した。

【表2】 ひらがな授業のカリキュラム

授業回	学習項目	授業時間
1日目(8月11日)	あ～そ(15文字)	35分
2日目(12日)	た～も(20文字)	37分
3日目(17日)	や～ん(11文字)	26分
4日目(18日)	濁音、半濁音、拗音、促音、長音	42分

ひらがなの導入、練習には、予め作成しておいたひらがなの書かれていない50音表と、そこに貼ることのできるひらがなを1文字ずつ書いたフラッシュカードを用いた。新出のひらがなを扱った初めの3日間は、ひらがなを行ごとに導入し、フラッシュカードで練習し、それを繰り返してその日の学習ひらがなが全て導入された後、授業の最後にゲームを行うという流れで行った。ゲームを取り入れたのは、ひらがなの導入は教師主導になりがちであるため、学習者が主体的にひらがな学習に取り組める時間を設けるためだった。

本コースにおけるひらがな授業の目標は、町のサイン等を読めるようになることとして読みに重点を置いた授業を行い、時間的な制限もあって書く練習は字形の確認程度にしか行わなかった。しかし、学習者が読みと書きの両方の学習を希望したこと、将来的には書けるようになることが望ましいと考えたことから、毎日宿題としてひらがなを書く練習用のシートを配布した。なお、授業では十分に書く練習ができないことは学習者にも説明し、理解を求めた。

4. 調査方法

本コースでは、毎回の授業についてビデオで撮影し、毎日の授業後にその日の授業についてのアンケートを行った。また、コース最終日にはコース全体について事後アンケートを行い、その中でもひらがなの授業について質問を行った。本稿では、このビデオ記録の観察と授業後アンケート、事後アンケートの結果より考察を行う。

ひらがなの授業に関する授業後アンケート、事後アンケートの質問項目は、次の通りである。

【表3】アンケートの質問項目

授業後アンケート (11、12、17日)	① 今日のひらがなの授業には満足しましたか。 (1～4までの4段階評価) ② 時間の長さは適切でしたか。(短い・適切・長い) ③ 導入した文字数は適切でしたか。(少ない・適切・多い)
事後アンケート (19日)	④ ひらがなの授業に対する満足度はどうですか。 ⑤ ひらがなの導入方法はよかったですか。 ⑥ ゲームはおもしろかったですか。 ⑦ ゲームは記憶の助けになりましたか。 ⑧ ひらがなが読める自信がありますか。 ⑨ ひらがなが書ける自信がありますか。 (全て1～4までの4段階評価)

4段階評価は、1が最も評価が低く、4が最も評価が高いことを示す。学習者には以上の質問に評価を選択してもらったほか、自由にコメントする欄を設け、授業について感じたことを記述してもらった。

5. 調査結果

5.1 1日目(11日)

1日目は、「あ」から「そ」までの15文字を導入した。ひらがなの授業の初回だったため、学習者は授業の進め方に慣れていなかったが、積極的にリピートし、ドリルに取り組んでいた。

【表 4】 ひらがな 1 日目授業内容と学習者の様子

時間	学習活動	学習者の様子
3	・ローマ字の復習	
4	・ あ行導入 ・ フラッシュカードでドリル ・ 「あい」「あお」等、短い語を読む練習	・ プリントとホワイトボードを見て書くのに一生懸命。そのため、次の文字が導入されても T の書き順の例示を見ていない S もいた。 ・ 意味のある語が読めることが実感できたようだった。 ・ この段階で既に S4 は「大変だ」とコメント。
5	・ か行導入 ・ 「か」「き」「け」について「蚊」「木」「毛」を提示 ・ フラッシュカードでドリル	・ メモを取るのにかなり時間がかかっていた。そのため、フラッシュカードで読みの確認を始めてもなかなか参加しない S もいた。
4	・ さ行導入 ・ 「す」「せ」について「酢」「背」を提示 ・ フラッシュカードでドリル	
2	・ あ行～さ行まで、再度行ごとに確認	・ 大体の S が読めていた。
3	・ 「あ」～「そ」までの 15 字の範囲内から成る短い単語を読むドリル（「あし」「すし」等）	・ 単語の意味のメモに時間がかかっていた。 ・ 「すし」の意味については、T が明らかにする前に S 自身がわかったため、満足そうだった。
1	・ あ行～さ行までの 15 文字を混ぜて、フラッシュカードで確認	・ スムーズに読むことができた。 ・ しかし、終わったときに「ひらがながたくさんある」という感想が聞かれた。
13	・ ビンゴゲーム (数字の代わりにひらがなを使用)	・ ときどきノートで確認しながら文字を確認していた。 ・ 楽しそうだった。

ビデオの観察より、この授業について 2 点の問題が挙げられる。

まず、学習者がひらがなを書くことに集中してしまい、次の文字の導入に移ってもすぐに参加しないで書く練習をしている学習者がいたことである。この原因としては、学習者が書く練習をより多く行いたいと思っていたこと、教師が次の文字を導入するタイミング

が早かったことが考えられる。

次に、短い単語を読む練習で、学習者が単語の意味をノートに取ることに意識が向き過ぎてしまったことが挙げられる。この活動の目的はひらがなを読むことで、新たな語を導入することではなかった。しかし、学習者にとって未知の単語がほとんどだったため、読むことよりも意味に意識が向いてしまったのである。この活動を行ったのは、15文字の学習で単語を読むことができることを示し、意味のあるまとまりを読める満足感を学習者に得てもらうためだった。この活動の目的は、「すし」は学習者が知っていた語だったため、学習者自身が読んで意味がわかり、わかったことによるうれしそうな反応も得られ、達成されたと考えられた。しかし、それ以外の学習者の知らない単語については、意味が注目されたことによって学習者はひらがなの字形のほかに新出語まで学習しなければならないと感じ、負担に思った可能性がある。

それでは、実際に学習者はこの授業に対してどのように感じたのだろうか。初日の授業の授業後アンケートは、次の表のような結果になった。

【表5】ひらがな1日目授業後アンケート結果

	S1	S2	S3	S4	S5	S6
①	4	3	2	3	4	4
②	短い	適切	短い	適切	適切	適切
③	適切	適切	適切	適切	適切	適切
コメント			進み方が 少し早すぎる	もっと書く練習ができると 思う		

初日のひらがな学習に対する学習者の評価は、全体的には低くは無い。しかし、S3は進むスピードの速さが速すぎることを理由に2という低い評価をしている。授業時間については、S3のほかにもS1が短いと感じていたことがわかる。しかし、一方で導入した文字数(15文字)についてはS1、S3とも他の学習者と同様適切であるとしている。ここから、扱う文字数として15文字は多すぎはしないが、それを導入、練習する時間を長くすることが望まれていることが読み取れる。

5.2 2日目(12日)

2日目は、「た」から「も」までの20文字を導入した。前日の授業後アンケート結果より、授業時間を初日より多めにとった。

授業内容は、各行ごとに導入、ドリルを行い、その後すぐにゲームに移った。そのため、初日のように全ての文字を導入した後でその日の学習文字全てを混合したドリルは行

わずにゲームを行っている。

授業の詳しい流れと学習者の様子は次の表の通りである。

【表6】 ひらがな 2 日目授業内容と学習者の様子

時間	学習活動	学習者の様子
6	・ あ行～さ行復習	・ よく覚えていた
6	・ た行導入 「ち」と「つ」の発音注意 「し」と「つ」の区別 ・ フラッシュカードでドリル	・ 導入された文字を書き、リピートしていた。授業の進め方は前日と同様だったため、Sも授業の進め方に慣れた様子だった。
4	・ な行導入 ・ フラッシュカードでドリル	・ 行ごとにおこなったフラッシュカードでの確認は大体よくできていた。
4	・ は行導入 「は」と「ほ」の区別 ・ フラッシュカードでドリル	
3	・ ま行導入 ・ フラッシュカードでドリル	
3	・ 字形が類似している文字（「し」と「つ」、「は」と「ほ」等）を区別するタスク	・ ノートを見ながら確認していた。
11	・ ひらがなばば抜き (ひらがなと対応するローマ字でカードをペアにする)	・ ペアのカードを探すのに時間がかかった。 ・ ゲームの最後に S よりもう一度やりたいという発言が聞かれた。

ひらがなの授業の 2 回目だったため、学習者は授業の進め方に慣れた様子だった。復習で確認したところ、前日の学習文字はよく読めており、この日の導入文字についても行ごとのドリルではよくできていた。しかし、字形が類似している文字を区別するタスクや最後のゲームでは、ノートを見て確認しながらの作業となり、時間がかかった。

この 2 日目の授業後アンケート結果は次の表のようになった。

【表7】 ひらがな 2 日目授業後アンケート結果

	S1	S2	S3	S4	S5	S6
①	4	3	4	4	3	4
②	適切	適切	適切	短すぎ	短すぎ	適切
③	多すぎ	適切	適切	適切	適切	適切
コメント	ひらがなに慣れてきた。		ババ抜きは授業で習ったことを覚えるのに役立った。	いい授業だった。最後までババ抜きをしたかった。ババ抜きが気に入った。		

2 日目は初日より時間もとったが、まだ授業時間が短いという回答が 2 人の学習者よりあった。しかし、初日に授業時間の短さを最も感じていた S3 は「適切」に変化し、授業全体に対する満足感も高い評価になった。2 日目の授業時間は、初日より導入文字数が多いが初日と同程度の長さである。それにも関わらず S3 の評価が「適切」に変化したのは、学習活動の内容と関係があると思われる。初日は学習したひらがなから成る語を読んだり、全てのひらがなの導入後にそれらを合わせてドリルを行ったりしたが、2 日目はそれらの活動を行わなかった。難易度の高いタスクが行われなかったことにより、学習者の感じる負担が減少し、時間的にも余裕ができたように感じられたのではないかと考えられる。

2 人の学習者が授業時間を短いとした原因は、S4 のコメントに現れているように、ゲームが時間の都合上中断せざるを得ず、最後まで行うことができなかったことだと思われる。

ゲームは授業の中でも盛り上がり、みな楽しんで様子だった。S3 からもゲームが学習に役立ったというコメントがあり、学習者の授業に対する満足感にも繋がったと考えられる。

学習文字数は初日と比較して 5 文字多かったが、それについては S1 のみが多いと答えた。しかし、S1 はひらがなに慣れてきたというコメントをしており、ひらがな学習に対して消極的な態度ではないことがうかがえる。他の学習者はみな文字数を適切と答えており、20 文字は負担に感じるほど多くはなかったようである。

5.3 3 日目 (17 日)

3 日目は、「や」から「ん」までの 11 文字を導入した。授業の進め方は、2 日目と同様、行ごとの導入とドリルの後、この日の学習文字全てを混合したドリルは行わずゲームに移った。

授業の流れと学習者の様子を、次の表に示した。

【表8】 ひらがな 3 日目学習内容と学習者の様子

時間	学習活動	学習者の様子
5	・「た」～「も」復習	・ 時折りノートを見ながらひらがなの音と形を確認していた。
5	・や行導入 ・フラッシュカードでドリル	
7	・ら行導入 ・フラッシュカードで導入 ・Sの発音の確認	・発音が難しいようで、何度も言い直していた。
4	・「わ」、「を」、「ん」導入、練習	・S4より「わ」と「れ」が似ていることが指摘された。
5	・ パズル (ひらがなのピースを、対応するローマ字に当てはめる。完成したものを裏返すと、常滑遠足時の集合写真ができあがるようになっている。)	・ 時折りノートを見て確認していた。 ・ パズルが完成し、パズルの裏側に自分たちの写真ができあがったのを見ると喜んでいました。

3日目の授業での学習者の様子は、これまでの3日間の中で最も静かだった。5日ぶりの授業だったせいか、復習の段階でもノートを確認する様子が見られ、既習文字は定着していないようだった。しかし、発音の正確さを求めて何度もら行の音をリピートする、「わ」を導入した際にS4が「れ」と「わ」の字形が類似していることを指摘する等、学習者が積極的に授業に取り組もうとしていた様子もうかがわれた。

最後のパズルでは、ノートで確認しながらひらがなとローマ字のペアを作っていた。完成して写真が出来上がったことがわかると嬉しそうだった。

3日目の授業後アンケート結果は次の表の通りである。

【表9】 3日目の授業後アンケート結果

	S1	S2	S3	S4	S5	S6
①	4	3	4	4	4	3
②	適切	適切	適切	適切	適切	適切
③	適切	適切	適切	適切	適切	適切
コメント			ひらがなパズルがよかった			

授業に対する満足度は2日目と同様だったが、授業時間の長さや導入した文字数については全員が適切という回答だった。3日目は3日間の中で最も授業時間が短かったが、学

習文字数も最も少なかったため、負担が少なく、このような結果になったと考えられる。

パズルについてはS3が「よかった」とコメントしており、授業中の様子を見ても学習者にとって楽しめる活動になったと思われる。

5.4 4日目（18日）

4日目は、前日までに学習したひらがなを復習するためにアクティビティを行い、濁音、半濁音、拗音、促音、長音を導入、練習した。

授業の流れと学習者の様子は次の表の通りである。

【表 10】 ひらがな 4日目の学習内容と学習者の様子

時間	学習活動	学習者の様子
7	<ul style="list-style-type: none"> ・ あ行～んまで復習 (ひらがな 50 音表に割り当てられたひらがなのカードを正しく配置し、ペアで完成させる競争) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習者によってひらがなの定着の程度に差があった。
5	<ul style="list-style-type: none"> ・ 濁音導入 ・ 半濁音導入 ・ 濁音、半濁音を含む語を読む練習 	<ul style="list-style-type: none"> ・ S1、S2、S5の反応がよかったのに対し、それ以外のSは反応が少なかった。 ・ この時点で既に「大変」「たくさんある」という感想が聞かれた。
10	<ul style="list-style-type: none"> ・ 拗音導入 ・ フラッシュカードでドリル ・ 拗音を含む語を読む練習 	<ul style="list-style-type: none"> ・ S1、「きゃ」による拗音の導入により拗音のルールを理解し、「きゅ」を先取り。それに続き、S5は「きょ」を先取り。 ・ ドリルで確認した際は、S3のみ答えることができなかった。前日までの既習文字の読みをすぐに思い出すことができないようだった。 ・ 練習で用いた「百」はSの既習語だったため、読んで意味がわかった際の反応が大きかった。
4	<ul style="list-style-type: none"> ・ 促音導入 ・ 促音を含む語を読む練習 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 発音しにくいようで、S1、S2、S4、S5は語のリピートを積極的に行っていた。
10	<ul style="list-style-type: none"> ・ 長音導入 ・ 長音を含む語を読む練習 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「おばさん」と「おばあさん」等、長音の有無で語の意味が変わることに興味を示していた。
6	<ul style="list-style-type: none"> ・ 町で見かけるひらがなの表示を読むタスク 	<ul style="list-style-type: none"> ・ Sの知らない語については反応が薄く、Sの知っている語については反応が大きかった。

4日目の授業では、ひらがなを正確に記憶している学習者とそうでない学習者とで授業参加に差が現れた。この日の授業では直音以外の全ての音を導入したが、その導入と練習ではひらがなが読めることが重要となっていたためである。そのため、ひらがなを比較的記憶している学習者は積極的に参加していたが、そうでない学習者にとっては理解しにくい授業となり、積極的に参加することができなかつたのである。

4日目は新しい文字を覚える必要はなかつたが、音の種類としてはかなり多く、その表記ルールは新出事項で、ひらがなが読めるようになっていた学習者にとっても負担は大きかつた様子だつた。

4日目の授業後アンケート結果は次の表のようになった。

【表 11】 4日目の学習後アンケート結果

	S1	S2	S3	S4	S5	S6
①	2	4	1	3	4	3
②	短い	適切	短い	短い	適切	短い
③	多い	適切	多い	適切	適切	多い
コメント	ひらがなの時間不足 毎日覚えているか確認するためのテストがあつたほうがよい。		進み方が早すぎた	今日のひらがなは大変だつた		今日のクラスは良かったが、ひらがなにもう少し時間があつたらもっとよかつた

4日目の授業に対する学習者の満足度は、4日間の中で最も低くなつた。その原因としては、授業時間が短い、学習内容が多いという回答からわかるように、学習項目が多かつたこと、さらに、学習項目の多さに対して学習時間が十分ではなかつたことが考えられる。

しかし一方で、これまでの3日間はずつと満足度が3だつたS2が、初めて4と評価している。また、S5も4とし、2人とも授業時間、学習内容の量を共に適切としている。S2は半数近いひらがなを本コース以前に学習しており、3日間のひらがなの導入の授業は簡単だ感じていたようだつた。そのため、S2にとって学習しがいのある内容だつた4日目になって満足度が上がったのだと思われる。また、S5もひらがなをよく記憶していたため、負担をそれほど大きく感じずに済んだこと、授業でも積極的に発言することができたことから満足度が高くなつたのだと考えられる。ただし、ひらがなをよく記憶していたS1の評価は低く、一概によくできる学習者だからといって満足度が高いとは言えない。

5.5 事後アンケート

コース最終日の事後アンケートで、ひらがなの授業全般について、また、学習者のひらがな使用に対する自信について質問を行った。その結果を以下の表に示す。

【表 12】 事後アンケート結果

質問項目	S1	S2	S3	S4	S5	S6
④授業に対する満足度	3	4	3	4	4	4
⑤導入方法	4	4	4	3	4	3
⑥ゲームのおもしろさ	4	4	4	4	4	4
⑦ゲームの有効性	4	4	4	3	3	4
⑧ひらがなが読める自信	3	4	2	2	3	3
⑨ひらがなが書ける自信	2	4	2	1	3	3

授業に対する満足度やひらがなの導入方法、ゲームのおもしろさ、ゲームの有効性に対する評価は高かったが、学習者のひらがな使用に対する自信はそれほど高くなかった。この点について、S1とS2より、毎回確認テストがあれば学習する状況が生まれたと思うというコメントがあり、学習せざるを得ない学習環境をつくって欲しかったということが示されている。今回のコースでは学習者の学習に対する楽しさやそれによる満足感を求めたため、負担を感じさせるテストはあえて行わなかったが、学習者がテストは学習に有効だと考えていたことがわかった。

6. よりよいひらがなの授業のために

前節で明らかになった結果を再度考察し、ひらがなの授業をよりよいものにするのに関係する点について整理したい。

まず、学習者の授業に対する満足度に関係する要因として、授業時間の長さや学習項目の量では、授業時間の長さのほうが強く影響していることがわかった。学習項目の量が多くても、十分な時間がとられていると学習者が感じられる場合には満足度が高くなっていたのである。ただし、この場合、実質的に授業時間が増加していなくても学習者が余裕をもっていれば十分な時間があると感じることができるため、授業時間の長さには学習活動の難易度が関係していると考えられる。

学習活動の難易度については、学習者にとって難しい学習活動が少ない授業の方が満足度が高いという傾向が見られた。初日と4日目は、学習したひらがな全てを混合してのドリルや意味のある短い語を読む活動を行ったが、これらは行ごとのドリルと比較して難易

度が高く、その分負担が大きい。これら2つの活動を行った初日、4日目と比べ、これらの2つの活動を行わなかった2日目と3日目のほうが満足度が高かったのである。難易度が高い活動ではその活動時間の中で学習者の余裕がなくなり、心理的な負担が大きくなる。この活動で理解が進んだり自分で正答できたりする場合には達成感が得られ、満足感につながるが、そうでない場合には能力不足の面が強く自覚されることになり、満足感は得られないのである。今回のコースでは街で見かけるサイン等が読めることが目標だったため、初日から既習文字で成り立つ語を読む練習を取り入れたのだが、学習者によっては難易度が高すぎてしまったのだと考えられる。実際の場面に近づけた練習が、かえって学習者の心理的な負担を増加させたのである。以上より、学習者の満足度の高い授業にするためには、学習者のレベルに合った難易度の学習活動と、それに見合った十分な時間を確保することが重要であると言える。

以上、学習者の満足度の高い授業の条件を考察した。もちろん、学習者の満足度が高い授業が必ずしもよい授業とは言えない。学習者の満足度を求めるがために必要な学習活動まで行わないのは結果的にはよい結果を生み出さないと考えられるからである。しかし、本クラスのように、学習者の日本語学習や日本語使用に対する積極的な態度を作ることに重点を置く場合には、学習者の学習に対する満足感が重要となる。また、学習者の能力と乖離した学習活動は結果的にはその目的を果たさない。その点で、先述した学習者の満足度の高い授業のポイントについては他のクラスの授業を組み立てる際にも考えるべき点となるだろう。

次に、よりよい学習活動を行うために考えられる点を2点挙げる。

まず1点目は、ゲームについてである。ゲームは学習者が自主的に取り組むことができ、授業ビデオでも学習者が楽しそうに参加している様子が観察された。また、アンケートからも学習者が楽しく学ぶことができたという評価が得られた。しかし、十分にゲームに時間を費やすことができなかつた際には評価が低くなっていた。ゲームが中断することで盛り上がり冷めてしまうのだと思われる。十分に行う時間が確保できたほうが、学習者の満足感も達成感も大きいと考えられる。

また、ゲームの質についても考慮されなければならない。新出のひらがなを導入した恥初めの3日間で行ったゲームは、ビンゴ、ばば抜き、パズルだったが、ばば抜きとパズルがひらがなとそれに対応するローマ字のペアをつくる作業だったのに対し、ビンゴはひらがなのみを使用した。そのため、ビンゴでは学習者がひらがなの字形と音を正しく認識しているかを確認しづらく、多少混乱した場面もあった。一方、ばば抜きとパズルはペア作りに時間がかかったが、音と字形を組み合わせることで再確認でき、定着に至っていない段階には適した活動になったと考えられる。このように、ゲームと言っても内容によって難易度が異なるため、何のゲームをどのように行うかは注意深く選ぶ必要がある。

2点目に、確認テストの実施についてである。今回のコースでは学習者の負担が大きくなりすぎないようにテストは実施せず、書き取り練習用のシートを宿題にしたのみだった。しか

し、コース終了時の学習者のひらがな使用に対する自信は低く、学習者自身、もっと学習するための環境としてテストを行って欲しかったというコメントがあった。確かに、毎日テストを実施すれば学習者は目標を持って学習することができる。また、テストによって自分がきちんと記憶しているかも確認することができる。これらの点で、テストは有効であると言えよう。ただし、これらの有効性と同等のタスク等があれば必ずしもテストを行う必要はないはずである。テストでは学習者の心理的な負担が大きくなりすぎるのであれば、宿題にするシートで書き取り用のものだけでなく学習者自身が自分の記憶を確認できる問題も配布するとよかったのではないかと思う。

以上、よりよいひらがなの授業のためのポイントとして、ゲームとテストについて考察した。いずれの実施にしても学習者の能力やその活動に対する心理的態度を配慮する必要があり、短いコースでは反映しにくい点もある。しかし、予め授業を考察すべきポイントが明らかになったことで、次回以降は具体的な学習活動が立てやすくなると思われる。今回の結果を今後の授業活動に活かすことができるようにしたい。

参考文献

カッケンブッシュ寛子・中條和光・長友和彦・多和田眞一郎（1989）「50分ひらがな導入方—『連想法』と『色つきカード法』の比較—」『日本語教育』69号 pp.147-162